



ACTES du 11^e colloque annuel

*de l'Association québécoise
de pédagogie collégiale*

*avec la collaboration
de la Fédération des cégeps*

Hôtel Delta, SHERBROOKE

5, 6 et 7 JUIN 1991

Évaluation d'un plan institutionnel d'aide à l'apprentissage.

par

**Robert DUCHARME et Yvon BOIS,
enseignants
et
Paul BOURBEAU,
directeur des services pédagogiques
Collège de Saint-Jérôme**

Atelier 501

Plan d'aide à l'apprentissage du Cégep de St-Jérôme

Robert Ducharme, Yvon Bois et Paul Bourbeau

INTRODUCTION

Le collège de St-Jérôme s'est doté depuis l'automne 1989 d'un plan institutionnel d'aide à l'apprentissage. Ce plan résulte des réflexions et des recommandations d'un comité composé de représentants de la direction des services pédagogiques, de professionnels impliqués directement dans l'encadrement des étudiants en difficultés d'apprentissage et d'enseignants intéressés par ce domaine d'intervention. Il s'inspire d'une démarche de recherche-action entreprise au cours des cinq dernières années en concertation avec les départements d'enseignement et les services du collège.

Les travaux de ce comité ont débuté à l'automne 1986. Ils ont conduit, deux années plus tard (1988), à une consultation du personnel du collège. Cette consultation portait sur les interventions en vigueur dans le réseau collégial en vigueur, ainsi que sur les réalisations départementales en cours dans le collège. Elle visait à identifier les mesures à mettre en place pour venir en aide aux étudiants en difficultés.

Les résultats de cette consultation ont, par la suite, donné lieu à la préparation du plan institutionnel d'aide à l'apprentissage, dont la mise en oeuvre fut commencée à la session d'automne 1989. Ce plan repose sur le postulat que les élèves sont les principaux responsables de leurs apprentissages, que les enseignants en sont les principaux intervenants et que la concertation entre les départements et les services du collèges en constitue la pierre angulaire. Il présuppose, également, que la formation fondamentale se situe au coeur de toutes les interventions en matière d'aide à l'apprentissage et que l'approche-programme en est l'orientation privilégiée.

Par ailleurs, la démarche de recherche-action prévoyait, dès ses origines, que le plan d'aide serait soumis, au fur et à mesure de son implantation, à un processus rigoureux d'évaluation et que les interventions prescrites seraient révisées à partir des résultats observés. Cette évaluation a donné lieu, durant les années 1989-1990 et 1990-1991, à un nombre impressionnant de rapports dont les conclusions conduisent à la nécessité de modifier substantiellement le plan institutionnel d'aide à l'apprentissage.

Le présent document se veut la synthèse de cette démarche de réflexion, d'intervention, de recherche et d'évaluation. Il contient les grandes lignes du plan initial ainsi qu'un aperçu sommaire des résultats de l'évaluation. Il contient, en outre, les idées directrices du nouveau plan d'aide du Collège de St-Jérôme, actuellement en cours de rédaction.

STRUCTURE ET CONTENU DU PLAN INITIAL D'AIDE À L'APPRENTISSAGE

Le plan initial d'aide à l'apprentissage contient 31 interventions, classées en mesures primaires (pour toute la population étudiante), secondaires (pour les populations à risques) et tertiaires (pour les populations déjà en difficulté). On en trouvera d'ailleurs la liste dans le tableau 1 de la page suivante. Mentionnons, entre autres, parmi les mesures primaires, la prise des présences en classe, en première année, première session, les modifications d'horaire, l'attribution d'au moins 30% de la note avant la semaine des abandons de cours et la remise d'un agenda-guide aux étudiants. Parmi les mesures secondaires, signalons le programme DÉFI et la réglementation concernant les populations à risques. Et parmi les mesures tertiaires, soulignons les admissions conditionnelles, l'inscription limitée aux cours d'appoint et l'encadrement particulier des élèves sous le coup de l'article 33 du règlement des études collégiales. S'ajoutent enfin les mesures de perfectionnement et de recherche.

Tableau 1
Mesures du plan initial d'aide à l'apprentissage (1989)

Mesures de prévention primaire

1. Faire passer le test LG3 dans un département (bureautique)
2. Rendre une fiche d'observation disponible aux enseignants
3. Information scolaire en secondaire IV et V
- 4A. Accueil et information par programme en début de session
- 4B. Jumelage anciens et nouveaux étudiants
5. Agenda-guide: outil de gestion du temps
6. Agenda-guide: outil cumulatif des notes
7. Expérimentation du cours "Learning to learn"
8. Limite de 7 périodes de cours par jour
9. Limiter les modifications d'horaire à la semaine précédant le début des cours
10. Limiter la réinscription à un même cours d'appoint
11. Prises des présences en première année, première session
12. Rencontres entre les professeurs et les étudiants lors des 5 ième et 6 ième semaines de cours
13. Rencontres entre professeurs et services au sujet des étudiants en difficultés d'apprentissage
14. Attribution d'au moins 30% de la note avant la semaine d'abandon des cours
15. Information sur les groupes stables
16. Pondération des notes et des heures pour les travaux
17. Agenda du personnel
18. Information sur la "Pédagogie de la maîtrise"
19. Réalisation de deux projets conjoints entre le collégial et le secondaire

Mesures de prévention secondaire

20. DÉFI-dépistage
21. DÉFI-LG3
22. DÉFI-rencontre de sensibilisation
23. DÉFI-encadrement particulier (rencontres et bulletin de mi-session)
24. Horaire de cours allégé

Mesures de prévention tertiaire

25. Réglementation des "articles 33"
26. Réglementation des "Admissions conditionnelles"

Mesures de perfectionnement et de recherche

27. Capsules pédagogiques sur l'aide à l'apprentissage
28. Projets de recherche sur l'aide à l'apprentissage (PAPP)
29. Appel d'offres de projets de recherche
30. Journée pédagogique lors de la mi-session

NATURE ET ÉVALUATION DES INTERVENTIONS

Dans cette section, nous présenterons principalement les résultats des évaluations.

Interventions non réalisées

Deux interventions n'ont pas encore été réalisées et n'ont donc pas été évaluées. Ce sont: la *"Présentation de la pondération des notes et des heures des travaux dans les plans de cours"* (#16) et *"Les appels d'offres pour des projets de recherche"* (#29)

Selon la première de ces mesures, les enseignants doivent inscrire dans leur plan d'études le nombre d'heures requises pour réaliser les activités d'apprentissage ainsi que la pondération des notes qui en découle au moment de l'évaluation. Selon la deuxième, des appels d'offres visant à stimuler la recherche sur l'aide à l'apprentissage, notamment sur les phénomènes reliés aux échecs, aux abandons et à la réussite scolaire, doivent être adressés au personnel du collège. Ces interventions seront évaluées lorsqu'elles seront réalisées.

Interventions partiellement réalisées, mais non évaluées

Huit autres interventions n'ont, à ce jour, que partiellement été réalisées et n'ont donc pas encore été évaluées. Ce sont: *"Les rencontres individuelles des 5^{ième} et 6^{ième} semaines de cours"* (#12), *"Les rencontres entre les professeurs et les services"* (#13), pour y discuter des élèves en difficultés, *"L'organisation de groupes stables"* (#15), *"La pédagogie de la maîtrise"* (#18), la *"Réalisation de projets conjoints entre le secondaire et le collégial"* (#19), les *"Capsules pédagogiques sur des thématiques reliées à l'aide à l'apprentissage"* (#27), les *"Horaires de cours allégés"* (#24), les *"Admissions conditionnelles"* (#26) et les *"Projets PAPP reliés à l'aide à l'apprentissage"* (#28).

Toutes ces mesures sont actuellement en cours de réalisation, mais elles ne sont que trop partiellement réalisées pour qu'une évaluation significative soit entreprise. Elles le seront néanmoins éventuellement.

Interventions réalisées, mais non évaluées

Deux autres interventions ont été réalisées, mais n'ont pas été évaluées. Ce sont: le *"Learning to learn"* (#7) et la *"Distribution d'un agenda au personnel du collège"* (#17).

L'expérimentation d'un projet pédagogique inspiré du courant américain du *"Learning to learn"* avait été inscrite dans le plan d'aide à l'apprentissage. Ce projet a d'ailleurs été subventionné par PAREA pour une durée de deux ans. A ce titre, il n'avait pas à faire l'objet d'une évaluation additionnelle, le programme PAREA et la communauté des chercheurs des collèges ayant, selon leurs habitudes, à s'en occuper. Il en fut de même de la distribution d'un agenda au personnel du collège. Cet agenda fut distribué tel que prévu, mais son impact sur l'aide à l'apprentissage est imperceptible et ne peut être mesuré.

Interventions réalisées et évaluées

Les dix-neuf autres interventions ont été réalisées et évaluées. Elles ont, pour la plupart, fait l'objet d'une triple évaluation: une évaluation qualitative fondée sur les perceptions et les commentaires des personnes concernées, une évaluation critique, faisant appel au jugement appréciatif des répondants, et une évaluation quantitative basée sur le calcul des taux de réussite, d'abandon et d'échec.

L'information scolaire transmise aux élèves de secondaire IV et V sur les conditions de réussite au collège (#3)

Cette intervention est généralement pratiquée par les services du registrariat et des API et elle prend diverses formes: dépliants, affiches, publicité dans les médias, rencontre des conseillers en information scolaire et professionnelle du secondaire, rencontre des étudiants du secondaire dans les écoles, visites organisées dans le collège et opération "Portes ouvertes".

L'évaluation avait pour objectif d'identifier les principales sources d'information des étudiants du secondaire sur le collège et de mesurer leurs perceptions des programmes d'enseignement et des conditions de réussite. Elle s'est effectuée auprès d'un échantillon par quota de 104 étudiants inscrits au cégep de St-Jérôme en première année, première session, et représentatif de l'ensemble des nouveaux inscrits quant au sexe, à l'âge et au programme d'étude.

De façon globale, les résultats indiquent que le cégep de St-Jérôme jouit d'une bonne réputation auprès de ses futures clientèles du secondaire. L'image que le collège propage est fortement positive et associée à celle d'un établissement à la fois sérieux et où il est agréable de vivre. Ce sont essentiellement les dépliants et les brochures publicitaires, de même que les rencontres d'information dans les écoles secondaires qui contribuent le plus à créer cette image. L'information est perçue comme rigoureuse et ne cherchant pas indûment à masquer les exigences des études collégiales. Elle porte essentiellement sur les programmes de formation, les conditions d'admission et les exigences de réussite.

L'accueil (# 3A)

Les journées d'accueil visent essentiellement à favoriser l'intégration des nouveaux étudiants dans le collège, à les situer dans leur nouvel environnement et à atténuer le choc de leur entrée au collégial. L'accueil lui-même s'échelonne sur près de trois semaines et connaît, comme dans la plupart des autres collèges, trois modes différents: l'accueil-programme, l'accueil-collège et l'accueil-concentration.

Les résultats des évaluations indiquent une nette satisfaction des départements d'enseignement à l'endroit des activités d'accueil-programme. La participation des enseignants est d'ailleurs relativement élevée et rejoint déjà la presque totalité des professeurs qui enseignent aux élèves de première année.

Quant à la perception des étudiants, elles est aussi éminemment positive. La presque totalité d'entre eux apprécient se faire accueillir par leurs nouveaux professeurs. Ils expriment, cependant, une nette préférence pour les activités à caractère participatif (jeux, activités sociales et organisations pédagogiques) comparativement aux activités d'information sur les cours, sur le collège et sur les services aux étudiants.

Concernant l'accueil-collège, à peine 40% des répondants disent y avoir participé, mais leur satisfaction est très élevée. Ce sont surtout les spectacles et le "Super Party" qui retiennent leur attention.

L'accueil-concentration ne connaît guère plus de popularité, le tiers seulement des répondants y participant. On doit, cependant, mentionner ici que seulement la moitié des concentrations (programmes) organisent de telles journées d'accueil. Les résultats sont toutefois très positifs, plus des deux tiers des répondants se déclarant satisfaits de telles rencontres.

Jumelage des nouveaux et des anciens durant les premières semaines de cours (#4B).

Trois départements ont, dans le cadre des activités d'accueil de l'automne 1990, expérimenté une formule de jumelage étudiant. Selon cette formule, les nouveaux se sont vus assigner un parrain ou une marraine choisi-e parmi les étudiants de deuxième ou de troisième année. Les objectifs de ce jumelage sont essentiellement les mêmes que

ceux de l'accueil et visent à humaniser le passage entre le secondaire et le collégial. Trois départements s'y sont impliqués.

Les données de l'évaluation conduisent à poser un diagnostic favorable à cette expérience de jumelage. Un fort pourcentage d'étudiants ont, en effet, participé aux activités de jumelage et leur évaluation critique des objectifs est éminemment positive. On note toutefois des variations importantes dans les résultats de cette expérimentation en fonction des départements impliqués. Parmi les raisons du succès, on se doit de souligner l'attitude chaleureuse des marraines et des parrains envers les jumelé-e-s. Les commentaires à cet effet attestent tous de l'importance d'augmenter la durée de la première rencontre ainsi que la fréquence des rencontres ultérieures. Bon nombre des répondant-e-s souhaitent que les marraines et les parrains soient choisi-e-s en fonction de leur motivation et de leur capacité à venir en aide aux nouvelles et aux nouveaux étudiants.

L'agenda-guide des étudiants comme outil de gestion du temps (#6) et de cumul des notes scolaires (#7)

Parmi les interventions novatrices du plan d'aide à l'apprentissage, on doit souligner la distribution d'un agenda-guide aux étudiants. Cet agenda contenait des informations sur les services du collège, un outil de gestion du temps et un outil de cumul des notes scolaires.

L'évaluation s'est faite auprès d'un groupe de 137 étudiants inscrits dans les cours de psychologie à la session d'automne 1989. Les deux-tiers de ces étudiants provenaient directement du secondaire, alors que l'autre tiers venaient du collège même, d'un autre collège ou du marché du travail.

Les résultats indiquent que cet agenda fut fort apprécié et fort utilisé. Plus des deux tiers des répondants affirment, en effet, s'en servir tous les jours ou presque, et cette proportion atteint même les trois quarts, si l'on ne prend en compte que les étudiants qui arrivent du secondaire. On ne peut donc pas mettre en doute l'utilité d'un tel instrument. Cette utilité n'est cependant pas associée aux fins expresses pour lesquelles il avait été conçu. En effet, si plus de 80% des étudiants inscrits en première année, première session, l'utilisent pour y inscrire les dates de remise des travaux ainsi que les dates des examens, moins de la moitié s'en servent pour calculer leurs notes scolaires et moins du quart pour gérer leur temps. En fait, ils s'en servent surtout comme aide-mémoire, notamment pour y fixer leurs rendez-vous. A peine le tiers d'entre eux, d'ailleurs, reconnaissent que cet instrument leur fut d'une quelconque utilité dans l'organisation et la réussite de leurs études.

Limitation de l'horaire quotidien à sept périodes (#8)

Le phénomène du travail rémunéré chez les étudiants a entraîné celui de la concentration de l'horaire de cours sur un nombre restreint de jours par semaine. Il importait donc de mesurer l'impact de cette pratique sur les résultats scolaires. Il a donc été convenu de comparer systématiquement les résultats scolaires de ceux qui suivent plus de sept périodes de cours dans une même journée avec ceux qui en suivent moins.

L'étude porte sur la population totale des 786 étudiant-e-s dont l'horaire comportait plus de 7 périodes de cours par jour à la session d'automne 1990. Leur performance a été comparée à celle des autres étudiant-e-s inscrit-e-s à 7 périodes ou moins de cours dans une même journée. Pour les fins de cette étude, les variables suivantes ont été prises en considération: taux de réussites, taux d'échecs, taux d'abandons, nombre de périodes dans une même journée, organisation de l'horaire, nombre de jours avec plus de 7 périodes, programmes d'études, nombre de cours à l'inscription, durée de fréquentation du collège et session à laquelle l'étudiant-e est inscrit-e.

On retient globalement qu'il n'y a que peu de différences entre les étudiant-e-s suivant plus de 7 périodes de cours dans une même journée et ceux (celles) qui en suivent moins de 7. Cette absence de différences persiste quand on tient compte du programme d'études, de l'organisation de l'horaire, du nombre de cours et de la durée de fréquentation du collège. Les rares différences notées seraient même à l'avantage de ceux et de celles qui sont

inscrit-e-s à plus de 7 périodes de cours par jour, puisque leur taux de réussite augmente avec le nombre de jours comportant plus de 7 périodes. Les données reposent, cependant, sur un nombre tellement petit d'étudiants (moins de 10) qu'il est impossible de savoir s'il s'agit d'une différence attribuable au nombre de périodes de cours ou aux caractéristiques particulières de la population étudiée.

Les modifications d'horaire (#9), la prise des présences en classe (#11), les fiches d'observation (#2), la remise d'au moins 30% de la note scolaire avant la date finale des abandons de cours (#14)

Ces quatre interventions touchent les enseignants et les départements d'enseignement. L'évaluation s'est faite par voie de questionnaire auprès des coordonnateurs de département à la fin de la session d'automne 1989.

Dans l'ensemble, on constate que très peu de départements ont fait l'objet de demandes de modifications d'horaire par leurs étudiants après le début des cours. On compte à peine une vingtaine de demandes à ce sujet, dont près de la moitié dans un seul département. Les effets d'une telle mesure ont été perçus positivement, les départements ayant indiqué qu'elle avait permis de débiter plus rapidement les activités d'enseignement et d'apprentissage.

Par ailleurs, la prise des présences en classe est la mesure la mieux connue et la plus pratiquée par les enseignants. La quasi totalité des enseignants ont indiqué qu'ils prenaient systématiquement les présences en première année, première session. Parmi les effets observés de cette application, on note une amélioration des présences aux cours et la possibilité de déceler rapidement les problèmes d'apprentissage. On doit, toutefois, signaler qu'aucun contrôle n'est effectué quant à cette prise des présences et que rien ne permet d'en vérifier l'efficacité.

Si les deux mesures précédentes ont été particulièrement bien suivies par les enseignants, on ne peut en dire autant des fiches d'observation. Il était prévu, à cet effet, que les élèves en difficulté feraient l'objet d'une référence aux aides pédagogiques individuels et que les enseignants complèteraient à leur sujet des fiches d'observation. Bien que connue de la très grande majorité des départements, cette intervention a pratiquement été entièrement laissée de côté par les enseignants. Ainsi, à peine 10% d'entre eux ont acheminé de telles fiches chez les API. Ces derniers ont indiqué avoir pris environ deux heures chacun pour compléter l'ensemble de leurs fiches. Ils sont unanimes à en signaler l'utilité et l'efficacité. Dans quelques cas, ces fiches ont donné lieu à des rencontres entre enseignants et API, de même qu'entre enseignants d'un même département. Certains signalent même qu'elles ont permis d'amorcer un véritable climat d'aide à l'apprentissage dans leur département.

Enfin, la politique d'évaluation des apprentissages du collège exige qu'au moins 30% de la note scolaire soit transmise aux étudiants avant la date des abandons de cours. Si l'on se fie aux réponses des départements, cette prescription est largement suivie par au moins 3 enseignants sur 4. Par contre, près de la moitié d'entre eux laissent à leurs étudiants le soin de cumuler eux-mêmes leurs notes et affirment ne pas les convoquer par la suite pour leur offrir un encadrement particulier.

Autres interventions départementales

Au terme de cette évaluation concernant les enseignants et les départements d'enseignement, il nous importait de savoir s'il existait d'autres mesures d'aide à l'apprentissage que celles prescrites dans le plan institutionnel. Nos résultats indiquent que de telles mesures existent bel et bien et qu'elles se répartissent en deux catégories majeures: les rencontres individuelles en dehors des heures de cours et l'évaluation formative selon le mode des corrections détaillées et des annotations personnalisées.

Limitation du nombre d'inscriptions à même cours d'appoint (#10)

Selon cette mesure, les étudiants inscrits à un cours d'appoint ne peuvent l'échouer ou l'abandonner qu'une seule fois. Les résultats semblent spectaculaires en ce qui concerne les cours de français d'appoint. Ainsi, d'après les données fournies par le département de français lui-même, le nombre d'échecs et d'abandons cumulés aurait chuté de près de 50%, depuis que ce règlement est en vigueur.

Limitation du nombre de réinscriptions au collège dans le cas des étudiants touchés par l'article 33 (#25)

Une limitation est également fixée dans la poursuite des études aux élèves concernés par l'article 33 du règlement des études collégiales. Ils ne peuvent être sous le coup de cet "article-33" qu'une seule fois. Les résultats de cette réglementation sont impressionnants. Près d'une centaine d'étudiants ont dû quitter le collège depuis les deux dernières années suite à l'application de cette réglementation, mais simultanément le taux des "article-33" a chuté de près du tiers.

Le programme DÉFI

Le programme DÉFI constitue sans conteste la principale expérimentation du plan d'aide du collège. Il contient à lui seul 9 interventions. Il prévoit, entre autres, un dépistage basé sur la moyenne générale au secondaire, une rencontre de sensibilisation, un test de diagnostic, une fiche d'observation, des rencontres avec les enseignants, des rencontres entre intervenants, un bulletin de mi-session et des mesures d'encadrement et de suivi s'échelonnant sur toute la session.

Ce programme a fait l'objet de 5 évaluations complémentaires: deux auprès des étudiants concernés (une au début de la session et l'autre à la fin); une auprès des porteurs de dossiers; une auprès des API; et une auprès des départements impliqués.

Notons, de prime abord, qu'il s'agit là d'un programme fort apprécié, tant par les étudiants que par le personnel concerné. Les étudiants ont, dans une proportion de plus de 90%, clairement indiqué qu'ils avaient apprécié être pris en main par le collège et se voir offrir des chances additionnelles de réussite. Plusieurs d'entre eux ont d'ailleurs profité de ces mesures d'encadrement pour démontrer qu'ils avaient toutes les aptitudes requises pour réussir. Quant au personnel, notamment les API et les enseignants, leur seule volonté de prolonger ce programme au-delà de la période prescrite d'expérimentation (session d'automne 89), de même que leur empressement à répéter cette expérimentation par la suite suffisent à démontrer l'intérêt des mesures mises en oeuvre. Soulignons tout de même qu'il s'agit là d'une clientèle fort fragile. Ainsi, sur les 88 étudiants dépistés et invités à s'inscrire au collège, 66 se sont présentés au collège et 49 ont persisté jusqu'en deuxième session (74%). De ce nombre, 42 se sont inscrits en deuxième année (64%) et il en restait encore 37 à la session d'hiver 91 (56%). Cette baisse représente 44% des effectifs initiaux de DÉFI. A ce rythme, combien se rendront jusqu'à la diplomation?

Le test LG3 dans un département non concerné par le programme DÉFI (#1)

Le test LG3 a été administré aux étudiantes de première année du programme de bureautique. Ces étudiantes ont également été invitées à compléter un questionnaire portant sur leur intention de recourir aux ressources d'aide du collège.

On retient qu'elles ont toutes apprécié passer le test LG3 et qu'une majorité d'entre elles ont manifesté l'intention de consulter leurs professeurs ainsi que les API et le conseiller en orientation pour améliorer des dimensions de leur personnalité. Cependant, on doit faire remarquer qu'aucune d'entre elles n'a donné suite à cette intention. A leur décharge, il faut toutefois indiquer qu'elles n'ont pas été convoquées en entrevue, en dépit du fait qu'elles en avaient exprimé l'intention.

La journée pédagogique de la mi-session (#30)

La journée pédagogique a eu lieu, bien qu'elle se soit tenue une session plus tard que prévue. Plus de 80 personnes ont participé aux ateliers et une majorité semble s'être prononcée en faveur du maintien de la démarche initiée par le plan d'aide à l'apprentissage. On ne doit cependant pas sous-estimer la proportion importante des récalcitrants, selon qui les mesures d'intervention du plan d'aide nécessitent trop de temps et d'énergie et constituent une surcharge induite à leur tâche de travail. On ne peut rester indifférent à pareille remarque, surtout quand on sait que les intervenants les plus impliqués dans le plan d'aide, en l'occurrence ceux du programme DÉFI, n'ont en définitive consacré que l'équivalent d'une seule heure d'encadrement par semaine à leurs étudiants. Peut-être aurait-il été opportun de mieux informer les professeurs du temps minime requis par l'application des mesures proposées dans le plan d'aide du collège.

Impact sur les taux d'abandons, d'échecs et de réussite

Outre les évaluations qui viennent d'être livrées, il était stipulé qu'on procède à une évaluation quantitative des résultats scolaires de l'année 1989-1990 en comparaison avec ceux des années antérieures. Cette comparaison devait porter sur les taux de réussites, d'abandons et d'échecs.

Les résultats de cette comparaison indiquent une baisse de 5% dans le taux absolu des échecs et des abandons cumulés ainsi qu'une augmentation de 1% dans la moyenne globale du collège. Il serait téméraire d'attribuer ces résultats à la seule mise en oeuvre d'un plan institutionnel d'aide à l'apprentissage, bien d'autres facteurs pouvant y avoir contribué. On ne peut, cependant, qu'être étonné de l'ampleur des effets constatés.

MODIFICATION DU PLAN INSTITUTIONNEL D'AIDE À L'APPRENTISSAGE

Les données que nous venons de fournir font ressortir avec une certaine évidence la nécessité de maintenir en vigueur le plan institutionnel d'aide à l'apprentissage, d'en renforcer les interventions qui paraissent favorables à la réussite scolaire et de procéder au remplacement de celles qui n'ont que peu ou pas d'effets sur les taux de réussites. Il s'agit d'ailleurs là d'une décision déjà prise par le Collège de St-Jérôme, puisqu'une nouvelle version du plan d'aide est actuellement en cours de rédaction.

Cette nouvelle version contient un nombre important de modifications. On y note, en premier lieu, un changement d'appellation. Le nouveau plan s'intitule désormais "Plan institutionnel d'aide à la réussite scolaire" et non plus plan d'aide à l'apprentissage. On y note également, une réorganisation de la structure du plan en fonction du déroulement chronologique de l'année scolaire. Le nouveau plan épouse, en ce sens, le cheminement scolaire des étudiant-e-s et prévoit des interventions échelonnées sur l'ensemble du cycle des études collégiales. Il ne retient que secondairement l'ancienne structure basée sur les interventions primaires, secondaires et tertiaires. Enfin, on y remarque une diminution sensible du nombre des interventions, le nouveau plan ne retenant que les interventions dont les effets sur la réussite scolaire ont été clairement pressentis au cours de l'évaluation.

Les conditions optimales de la réussite aux études collégiales

La nouvelle version du plan d'aide insiste particulièrement sur la création d'un environnement optimal favorable à la réussite des études collégiales. Cet environnement repose essentiellement sur la consolidation des politiques mises en vigueur au cours des dernières années en matière d'évaluation des apprentissages, de français écrit, de formation fondamentale et d'approche-programme. Il repose également sur la nécessaire implication des départements d'enseignement dans l'aide à l'apprentissage ainsi que sur la coordination de leurs interventions avec celles des services du collège.

La responsabilité des étudiants

Ce faisant, le Collège n'oublie aucunement que les étudiants demeurent les premiers artisans de leur réussite. Loin de vouloir les couvrir ou les traîner par la main, il entend maintenir les mesures administratives, à plusieurs égards d'une grande sévérité, dont l'application force inévitablement les éléments les moins désirables à quitter l'établissement. Rappelons, à ce sujet, la réglementation rendant obligatoire la réussite du cours de français de secondaire V pour se rendre admissible au collège, l'instauration de tests de classement en français pour tous les élèves admis, ainsi que l'obligation de s'inscrire à un cours d'appoint en français pour les étudiants trop faibles. Rappelons aussi la réglementation limitant à deux le nombre de réinscriptions à de tels cours d'appoint, ainsi qu'à ceux de mathématiques, de physique et de chimie. Mentionnons, enfin, la réglementation obligeant les élèves touchés une deuxième fois par l'article 33 à quitter le collège.

Ces mesures de réglementation confirment l'importance que le Collège accorde à la motivation et à la détermination à réussir les études collégiales. Elles démontrent qu'aux yeux du Collège la véritable accessibilité aux connaissances et aux compétences passe par un engagement à apprendre. Le Collège n'en est pas moins persuadé pour autant qu'il faille tout mettre en oeuvre pour que les études collégiales cessent d'être, pour bon nombre d'étudiants la route de l'échec et de l'abandon plutôt que celle de la réussite.

La responsabilité départementale

Sur cette voie de la création d'un environnement optimal, le Collège entend s'assurer la pleine collaboration des départements d'enseignement. Ce sont, en effet, les départements qui assument directement l'enseignement et la transmission des compétences et qui deviennent, de ce fait, les premiers responsables de la réussite scolaire. Il leur revient donc, de premier chef, de participer à la création de cet environnement optimal en indiquant les moyens qu'ils entendent utiliser pour accroître les compétences de leurs étudiants. Le nouveau plan institutionnel d'aide à la réussite reconnaîtra ainsi les départements d'enseignement comme les grands maîtres d'oeuvre de la réussite étudiante.

CONTENU DU NOUVEAU PLAN INSTITUTIONNEL D'AIDE À LA RÉUSSITE

Le nouveau plan d'aide à la réussite se divise en quatre sections. La première traite des mesures que le Collège expérimentera dans l'intention de mieux préparer les élèves du secondaire aux exigences et aux ressources du collégial. La deuxième présente les mesures permettant de mieux préparer les élèves à la rentrée scolaire. La troisième porte sur l'encadrement des étudiant-e-s et situe les interventions départementales en rapport avec les interventions des autres services du collège. Enfin, la quatrième section couvre les mesures de perfectionnement, de recherche et d'expérimentation.

Selon cette structure, une première séquence regroupe les interventions qui doivent être mises en place avant que ne débute l'année scolaire. Ces mesures portent sur l'information aux clientèles potentielles, l'arrimage entre le secondaire et le collégial, l'admission et l'inscription, la remise des horaires, l'accueil, le dépistage des étudiants à risque et l'entrée des étudiants dans le collège.

Une deuxième séquence contient les mesures qui doivent être instaurées dès le début de la session. Ce sont les mesures de réglementation et d'encadrement scolaires. Elles touchent à la présentation des plans de cours, à la charge de travail des étudiants, aux conditions de réussite, aux règles d'abandon et de poursuite des études, à l'évaluation des apprentissages, etc.

Une troisième séquence, enfin, comporte les mesures qui peuvent s'échelonner tout au long de la première session, voire même tout au long du cycle des études collégiales. En font partie, les cours d'appoint, les centres d'aide, les rencontres individuelles avec des personnes ressources, l'enseignement correctif, les rencontres entre intervenants,

les programmes particuliers d'encadrement comme DÉFI et les mesures de perfectionnement, de recherche et d'expérimentation.

Le caractère chronologique de ces séquences permet de rendre intelligible la question de l'aide à la réussite, en même temps qu'il permet de synchroniser les interventions avec le cheminement scolaire de l'étudiant. Selon cette approche, les mesures d'intervention font progressivement leur apparition dans le cours de l'année scolaire et s'enchaînent naturellement les unes dans les autres. On peut les planifier, en fixer le calendrier et prévoir des suppléances dans les cas où des événements malencontreux viendraient perturber le déroulement normal des apprentissages.

CONCLUSION

La présent article rappelle les origines du plan d'aide à l'apprentissage du Collège de St-Jérôme et livre les principales conclusions de son évaluation. Il signale, entre autres, le travail accompli par le comité sur l'aide à l'apprentissage du collège, notamment lors des démarches de réflexion et de consultation qui ont conduit à la mise en oeuvre de ce plan d'aide. Il souligne, à cet effet, l'importance de revenir périodiquement aux sources qui en ont inspiré les séances de travail.

Au chapitre des résultats, la rapport fait ressortir que 19 des 31 mesures du plan d'aide ont été réalisées et évaluées. Parmi celles dont les résultats sont les plus positifs, il signale: l'information scolaire transmise aux étudiants du secondaire, l'"Opération Portes ouvertes", l'accueil-programme, l'agenda-guide, les modifications d'horaire, la prise des présences en classe, la remise d'au moins 30% de la note avant la semaine des abandons de cours et l'ensemble des mesures d'aide du programme DÉFI, dont principalement le bulletin de mi-session.

Parmi les mesures qui ont le moins bien réussi, l'article insiste sur les mesures qui n'ont pas été réalisées ou qui ne l'ont été que très partiellement, de même que sur l'expérimentation du test LG3, les fiches d'observation, les rencontres des 5^{ème} et 6^{ème} semaine, les rencontres de la semaine de mise-à-jour, et toutes les mesures de perfectionnement et de recherche.